

Documento de trabajo
9325
HACIA UNA FORMACION PROFESIONAL
CONCERTADA: PROBLEMAS Y
POSIBILIDADES.



Antonio de Pablo .

FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICAS Y EMPRESARIALES.
UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID.
Campus de Somosaguas 28.223 MADRID.

HACIA UNA FORMACION PROFESIONAL 'CONCERTADA':
PROBLEMAS Y POSIBILIDADES.

Antonio de Pablo
Universidad Complutense

Como señalaba ya en 1988 el Proyecto para la Reforma de la Educación Técnico-Profesional, los cambios tecnológicos y sociales que se están produciendo de forma acelerada en los países desarrollados plantean un reto importante a las instituciones educativas. Este reto es particularmente acusado en el caso de un país como el nuestro, que debe hacer frente además a un proceso de modernización de su estructura productiva como consecuencia de su incorporación a la Comunidad Europea. (MEC, 1988).

Son precisamente los problemas que plantea este reto los que han llevado a diseñar un nuevo sistema de Formación Profesional en nuestro país. Un sistema del que se espera cumpla, fundamentalmente, dos objetivos:

- por un lado, responder a las demandas del sistema productivo, proporcionando los conocimientos, habilidades, actitudes y capacidades necesarios.

- y, por otro, responder a las necesidades y expectativas de los jóvenes proporcionándoles una mayor capacidad de maniobra frente a los cambios en el mercado de trabajo y facilitando su transición a la vida activa.

Estos objetivos son los que guiarían después los

planteamientos del Libro Blanco (1989) y, a través de él, la propia configuración de la LOGSE (1990) en lo que a la Formación Profesional se refiere.

En su articulación, la Reforma española participa, sin duda, de las orientaciones generales que se han ido consolidando cada vez con más claridad en la mayoría de los países europeos (Cantor, 1989; Appay, 1990; Ryan, 1991). En la medida en que nuestros países viven hoy procesos tecnológicos, económicos y sociales análogos, se enfrentan también a desafíos similares a la hora de replantear sus políticas de formación profesional. Con lo que, en la práctica, se está produciendo una cierta confluencia en los criterios y estrategias en torno a la formación profesional.

En este contexto se sitúa el intento por configurar un sistema integrado, 'con la participación de los agentes sociales y abierto a la recualificación de los trabajadores adultos', que pretende nuestra Reforma (MEC, 1992).

Ello significa, por un lado, el establecimiento de lazos entre la formación profesional inicial de los jóvenes y la formación continua de los trabajadores; y, por otro, la participación en el desarrollo de una y otra formación, tanto de los centros educativos como de las empresas, aunque en distinto grado y de diferente manera en uno y otro caso.

En relación con la formación inicial, que es la que aquí nos interesa, el objetivo es 'establecer una auténtica formación concertada'. El concepto, según la explicación oficial, 'pretende profundizar la actual experiencia de las prácticas en alternancia y persigue crear vínculos estables entre los centros educativos y las empresas'. Aspecto este último, 'reconocido hoy día como una de las principales señas de identidad de la nueva Formación Profesional' (MEC, 1992).

Se trata, como se ve, de planteamientos ambiciosos que,

si llegaran verdaderamente a hacerse realidad en los próximos años, supondrían un cambio importante respecto de la situación actual. Lograr un sistema de Formación Profesional íntimamente ligado con el mundo del trabajo, al que prepara y del que ha de recibir ayuda para mejor desempeñar su función, es sin duda un objetivo necesario e imprescindible en el contexto económico y social en que se mueve hoy nuestro país. Pero es, al mismo tiempo, un objetivo nada fácil de alcanzar, si se tiene en cuenta la realidad de que se parte, tanto en el ámbito educativo como en el laboral.

Nuestro propósito en estas páginas es precisamente analizar algunos de los aspectos que definen hoy esta realidad. Concretamente, como punto de partida para lo que puede ser un sistema de 'formación concertada' en nuestro país, analizaremos la experiencia de las Prácticas en las empresas, tal y como ha venido desarrollándose a lo largo de estos años en los centros de FP. El análisis de los resultados de esta experiencia, así como de su organización y funcionamiento concretos, nos permitirá después evaluar las posibilidades y comprender mejor los problemas que implica para las empresas su participación en un sistema de formación profesional como el que pretende implantar la actual Reforma educativa.

Pero, antes, vamos a empezar planteando el marco más global de las relaciones entre sistema de educación/formación y mundo del trabajo, en que ha de situarse cualquier intento de formación concertada que pretenda tener éxito.¹

1. Relación entre la educación/formación y el mundo del trabajo.

¹ El contenido de este trabajo se apoya fundamentalmente en los resultados de la investigación realizada para el C.I.D.E. en varios institutos de FP y en empresas relacionadas con ellos (De Pablo, 1993a).

La relación entre la educación/formación y el mundo del trabajo es una relación compleja desde muchos puntos de vista. Y es compleja porque abarca una pluralidad de áreas de interés, que son objeto de estudio desde muy diversos ángulos y con finalidades muy distintas.

Sin ánimo de exhaustividad, se puede decir que son cuatro las principales áreas temáticas que hoy concitan más interés dentro de este campo, tanto desde el punto de vista de las políticas económicas y sociales, como desde el de las reformas educativas.

- Las exigencias que el sistema productivo plantea al mundo de la educación. Desde esta perspectiva, se trataría de adecuar el sistema educativo a los cambios que están teniendo lugar en la economía y más concretamente en las empresas: incremento de la competitividad, introducción de nuevas tecnologías, cambios en la organización del trabajo... (Burke y Rumberger, 1987; Lindley, 1991; Molero, Buesa y Fernandez, 1990; Fdez. Enguita, 1990; Borja, 1990; Garrido y Toharia, 1991; Saez, 1991)

- La problemática del mercado de trabajo y sus repercusiones sobre la inserción laboral de los jóvenes. El incremento del paro y, de manera general, los cambios en el mercado de trabajo juvenil están haciendo más largo y más problemático el período de transición a la vida activa. Contexto en el que el sistema educativo ha de replantearse también su papel (Ashton y otros, 1987; Junankar, 1987; Ostermann, 1988; Ryan, Garonna y Edwards, 1991; Herranz, 1990; Sanchis, 1991).

- Necesidad de cambio y transformación en el funcionamiento interno del propio sistema educativo. Esto estaría ligado a las exigencias procedentes del mundo de la producción y del mercado de trabajo, que se harían sentir en forma de nuevos programas, distintos contenidos y otras pedagogías (Spours y Young, 1988;

Gleeson, 1989; CEDEFOP, 1989; Carabaña, 1988; Fdez. Enguita, 1990).

- Participación concertada de centros educativos y empresas en la formación profesional de los jóvenes. Se considera que la tarea es hoy lo suficientemente compleja como para que ninguno de los dos contextos, ni el educativo ni el laboral, pueda llevarla a cabo por sí solo (CEDEFOP, 1983; Bertier y Dost, 1987; Hamilton, 1990; Ryan, 1991).

Estas cuatro áreas configuran un entramado de relaciones entre el mundo de la educación y el del trabajo bastante más complejo de lo que a veces parece darse a entender.

Así, por ejemplo, en el estudio de la influencia del cambio tecnológico sobre la educación/formación, se ha tendido a menudo a plantear, explícita o implícitamente, una lógica causal excesivamente simplista: la introducción de nuevas tecnologías en el proceso productivo y de servicios implicaría cambios en la organización del trabajo; los cuales, a su vez, supondrían una necesidad mayor de cualificación en los trabajadores y, consiguientemente, nuevas exigencias de formación. Desde el punto de vista del sistema educativo, la conclusión de un argumento de este tipo es clara: necesita ponerse al día, 'adaptarse' a las nuevas exigencias que plantea el mundo de la producción y del trabajo.

La evolución misma de la realidad a lo largo de la última década, así como los resultados de la investigación empírica, han hecho que hoy seamos más conscientes de la complejidad de todo este entramado de relaciones entre factores, tanto en el interior del sistema productivo, como entre éste y el mundo de la formación.

Las relaciones entre cambio tecnológico, organización del trabajo y cualificación no van siempre ni necesariamente en ese sentido. Lo que las nuevas tecnologías aportan son 'potencia-

lidades', que pueden o no llegar a realizarse dependiendo de la utilización que se haga de las mismas (Cressey, 1990; Homs, Krues, Ordovas y Pries, 1987). En ese sentido, la relación causal entre tecnología y organización del trabajo ya no es la que acabamos de señalar, puesto que un buen aprovechamiento de las potencialidades tecnológicas va a depender del tipo de organización del trabajo que se instaure.

Y lo mismo ocurre con la relación entre organización del trabajo y cualificación (Castillo, 1991). Ciertamente, una organización del trabajo en las empresas capaz de superar los rasgos típicamente tayloristas necesita apoyarse en amplios niveles de cualificación. Y ello porque requiere verdaderos profesionales, con capacidad para actuar responsable y autónomamente en el desarrollo de sus tareas. Pero, a su vez, no va a ser fácil instaurar una organización del trabajo basada en la profesionalidad, si no se dispone previamente de trabajadores con esa cualificación y esos rasgos de comportamiento propios de un profesional.

De hecho, como demuestra la experiencia de distintos países europeos, una mano de obra cualificada y profesional acepta difícilmente funcionar en el marco de una organización del trabajo de carácter taylorista; por el contrario, va a apoyar siempre formas organizativas superadoras del taylorismo, en las que su cualificación y su profesionalidad sean tenidas en cuenta (Lane, 1988; Litteck y Heisig, 1990).

En cierto modo, se habría así invertido el sentido de la causalidad entre los factores. El elemento fundamental sería ahora el factor humano: una fuerza de trabajo cualificada y profesional favorece la configuración de un tipo de organización del trabajo capaz de dar cabida a esa cualificación y esa profesionalidad; con lo cual se desarrollará, a su vez, un marco contextual donde pueda aprovecharse al máximo las potencialidades del cambio tecnológico.

Con esto, la formación de los trabajadores, que antes aparecía como último eslabón de la cadena, ahora cobra toda su importancia. No es que la formación, en sus distintos niveles, vaya a resolver los problemas que se plantean hoy en una economía moderna; pero sí puede ser un factor importante en el desarrollo de los 'recursos humanos' en las empresas. Para que esto se haga realidad, sin embargo, es preciso que exista en la empresa un entorno capaz de aprovechar la cualificación que los trabajadores puedan desarrollar a través de la formación. Una empresa que no esté en condiciones de sacar provecho de la formación de sus trabajadores, difícilmente va a invertir en ella (Streek, 1989; Merchiers, 1991; Prieto, 1991; Homs, 1991; Lope y Martín Artiles, 1992).

De hecho, la investigación comparada sobre la formación profesional en Europa permite ver cómo su desarrollo va siempre ligado a todo un contexto que la condiciona. Lo que hace que en algunos casos nos encontremos con sistemas de organización de la producción y del trabajo en que la cualificación, y con ella la formación inicial y continua de los trabajadores, se ve potenciada, mientras en otros ocurre lo contrario (Finegold y Soskice, 1988; Finegold, 1992).

En este mismo marco de relaciones complejas entre el mundo de la producción y el de la educación/formación, hay que situar el segundo tema a que hicimos referencia antes: el mercado de trabajo y su incidencia sobre la transición de los jóvenes a la vida activa.

El modo como se desarrolla hoy el proceso de transición juvenil al mundo laboral ha experimentado cambios importantes respecto de las formas que pudo tomar en el pasado (Adamski y Grootings, 1989; Coleman y Husen, 1989; Wallace y Cross, 1990). Con la ampliación del período escolar, la transición de los jóvenes al mundo laboral ocurre a edades más avanzadas; presenta considerables dificultades para amplios sectores, debido sobre todo al incremento del paro y a la precariedad de los mercados

de trabajo; y, en general, tiende a prolongarse durante un período de tiempo bastante más largo de lo que pudo ser en otras épocas.

Este largo período de tiempo que a menudo transcurre desde que el joven abandona la escuela -durante la enseñanza obligatoria, al término de la misma o tras cursar la secundaria postobligatoria- hasta que se encuentra ubicado en el mundo laboral con un mínimo grado de estabilidad, puede sin duda ser aprovechado mucho mejor de lo que hoy lo es en buen número de casos. Con ello, se conseguiría unos 'itinerarios de transición' bastante menos aleatorios, menos precarios, y más ricos en términos de formación -académica y profesional-, así como de socialización al mundo del trabajo, que los que hoy se dan en nuestra sociedad (Planas, Masjuan y Casal, 1990; De Pablo, 1993b).

Ahora bien, en la situación actual, la separación entre sistema educativo y mundo laboral es tal que no favorece el desarrollo de un proceso de transición con estas características. Debido precisamente a su desconexión, ninguno de los dos contextos realiza bien la parte que le corresponde en el proceso de transición. El resultado es que tenemos una enseñanza academicista y poco motivadora para muchos jóvenes y unas primeras experiencias laborales poco formativas o incluso claramente insatisfactorias, sin hablar de las situaciones de paro y marginación. Sólo la integración de ambos contextos - educativo y laboral- de manera sistemática y generalizada puede contribuir a superar estos problemas, configurando un proceso de transición con caracteres bastante más positivos que los que definen la situación actual.

Y esto nos lleva ya más concretamente al tema de la colaboración entre mundo del trabajo y sistema educativo, a que hacen referencia las otras dos áreas temáticas. Por un lado, está la cuestión de cómo la influencia del mundo laboral puede contribuir a hacer relevante la educación para amplios sectores

de jóvenes. Y, por otro, tenemos toda la problemática de las relaciones entre centros escolares y empresas que plantea cualquier sistema de formación concertada.

En cuanto a la aportación que el mundo del trabajo puede hacer a la mejora del sistema educativo, es algo sobre lo que cada vez existe un mayor consenso, aunque no siempre se refleje en las reformas educativas y, sobre todo, en los contenidos y metodologías de la práctica educativa. La idea fundamental es que la perspectiva del trabajo puede contribuir a motivar en los estudios a amplios sectores de adolescentes y de jóvenes. Y lo puede hacer a través de un doble mecanismo. Por un lado, ligando lo que hacen en la escuela a sus posibilidades laborales posteriores; y, por otro, dando al proceso mismo de enseñanza-aprendizaje un carácter más aplicado, tanto desde el punto de vista de los contenidos como de la metodología.

Para todos aquellos alumnos que no van a continuar estudios más allá de la edad obligatoria o de las enseñanzas secundarias, no es siempre fácil ver la relación de lo que estudian con los puestos de trabajo a los que están destinados. De hecho, las enseñanzas medias tienden a estar orientadas en la mayoría de los casos hacia la continuidad de los estudios, más que a la preparación para el mundo laboral; dicho en otras palabras, predomina la función propedéutica sobre la terminal. Se trataría, por tanto, de alcanzar un mejor equilibrio entre una y otra función, desarrollando así la capacidad de esos estudios para preparar a los jóvenes en relación con su incorporación al mundo del trabajo.

Y esto sólo es posible en la medida en que se dé una mayor conexión entre el mundo educativo y el mundo laboral. Por un lado, es imprescindible que los estudios conduzcan a títulos académicos y a cualificaciones profesionales que tengan verdadero valor de mercado (Rosenbaum y otros, 1990; Marsden y Germe, 1991; Audier, 1991). Hace falta que el adolescente y el joven vean delante de sí unas perspectivas laborales y unas posibilidades

profesionales por las que merece la pena esforzarse. Que tengan delante de ellos un camino abierto, con diferentes etapas, cada una de las cuales se sabe a donde conduce y las exigencias que plantea su recorrido.

Pero, al mismo tiempo, hace falta también que los jóvenes vean posible, de manera realista, el éxito en los estudios. Lo que significa una enseñanza donde lo teórico y lo práctico, lo académico y lo profesional, se complementen, facilitando así la tarea de los alumnos. Y en esto, la aportación del mundo del trabajo puede ser igualmente valiosa. Puede, no sólo equilibrar el conjunto del curriculum con elementos de carácter directamente profesional, haciéndolo así menos académica, sino también dar a todas las materias una perspectiva y una orientación más aplicada.

Con esto, se trata de conseguir unos programas de estudio más integrados, donde, por un lado, las materias teóricas e instrumentales cobren sentido por su relación con la actividad profesional a que se orientan y, por otro, los contenidos de carácter aplicado y profesional se desarrollen sobre una base teórica suficiente. En el fondo, esto no hace sino reflejar la actual tendencia, que se hace sentir en la mayoría de los países europeos, hacia una mayor integración de la educación y de la formación en procesos unificados de aprendizaje, más ricos en contenido y más motivadores para los propios alumnos.

Por último, la relación del mundo laboral con el sistema educativo puede traducirse en forma de colaboración directa entre centros escolares y empresas. Los principios propios de la 'formación en alternancia', combinando la experiencia laboral en la empresa con la formación teórica en el centro escolar, son hoy cada vez más valorados. De hecho, están de una u otra forma presentes en la mayoría de los desarrollos que la formación profesional ha experimentado en Europa a lo largo de las últimas décadas (Cumming, 1988; CEDEFOP, 1988; Brochier, Froment y D'Iribarne, 1990; Alemany, 1990; DEUI, 1990).

El interés de la formación en alternancia está en la posibilidad de aprovechar las ventajas que supone combinar dos contextos de aprendizaje, la escuela y la empresa. Ahora bien, para que esta combinación resulte realmente fructífera, no basta con yuxtaponer ambas experiencias. Es necesaria una verdadera coordinación entre los procesos de aprendizaje que se realizan en el centro escolar y los que tienen lugar en la empresa. Unos y otros han de compenetrarse e influirse, de manera que ambos salgan reforzados y se potencien mutuamente.

La verdadera alternancia supone una apreciación del valor formativo del trabajo. Esto no significa que cualquier situación de trabajo tenga capacidad formativa. Para que ello ocurra han de darse ciertas condiciones. En particular, es importante la manera de estar organizada la propia situación de trabajo, así como la presencia activa de trabajadores cualificados que se ocupen realmente de la formación de los jóvenes. En tales condiciones, la experiencia muestra que pueden adquirirse toda una serie de competencias y conocimientos.

Por parte de los centros escolares, las cuestiones fundamentales son de tipo pedagógico y hacen referencia a su capacidad para aprovechar las potencialidades educativas que ofrece la experiencia en el lugar de trabajo. Se trata, pues, de que los centros estén en condiciones de integrar y utilizar el trabajo como 'hecho educativo'. Y esto exige maneras de funcionar y de enseñar distintas de las que a menudo caracterizan a los centros de Formación Profesional. Como ha llegado a decirse, no puede haber verdadera alternancia sin renovación pedagógica en profundidad.

2. Las Prácticas en las empresas: Funcionamiento y resultados.

La experiencia de las Prácticas en alternancia, tal y

como ha venido desarrollándose a lo largo de estos años, y como está hoy teniendo lugar en los Módulos Profesionales, es sin duda el factor que más ha contribuido a poner a los centros de FP en contacto con el mundo del trabajo.

Nuestro objetivo aquí es presentar brevemente algunos de los aspectos de esta experiencia, a partir de los resultados de nuestra propia investigación (De Pablo, 1993). En primer lugar, teniendo en cuenta que la eficacia de las Prácticas depende en gran medida de las condiciones que reúna la empresa en que se realizan, abordamos la cuestión de la selección de las empresas.

Por otro lado, para que las Prácticas funcionen en condiciones y sean realmente formativas, es necesaria una programación previa, a realizar de forma conjunta entre centro educativo y empresa; así como algún tipo de seguimiento que ayude a que lo acordado se lleve realmente a efecto. Aspectos que son fundamentales para el éxito de la experiencia, como hemos podido constatar.

En cuanto a los resultados a que las Prácticas en las empresas están dando lugar, hay bastante variedad: dependen de empresas, de situaciones dentro de ellas, de los alumnos y de las tareas que realizan, de la especialidad de que se trate, etc. Lo que no impide que pueda llegarse a una cierta visión de conjunto sobre los efectos, en términos de formación técnica y profesional, que de hecho la experiencia tiene sobre los jóvenes.

2.1. Selección de empresas.

Desde el punto de vista de la formación, la selección de las empresas es fundamental. Condiciona todo el desarrollo posterior de las Prácticas. De hecho, cuando un centro consigue de manera estable una selección de empresas adecuada a sus necesidades, se puede decir que tiene la mitad de los problemas

resueltos. Esto no es fácil, como hemos podido constatar: allí donde lo han logrado, ha sido después de varios años de idas y venidas y de un cierto número de experiencias fallidas.

De todos modos, por lo que hemos observado en los centros estudiados, no se puede decir que exista en la mayoría de ellos una verdadera selección de las empresas. Los centros aceptan generalmente a cuantas empresas se ofrecen a acoger alumnos: excluyen únicamente los casos claros de abuso, donde se tiene a los alumnos fundamentalmente como fuerza de trabajo, sin que aprendan gran cosa. En este sentido, los criterios de selección más frecuentes son de carácter negativo.

Cuando se utilizan -explícita o implícitamente- criterios positivos, las cuestiones de empleo suelen primar sobre las específicamente formativas. En el caso de los alumnos, esto es bastante corriente: en las Prácticas, buscan ante todo la posibilidad de encontrar un puesto de trabajo. Cosa que en los centros se entiende y se suele respetar, incluso en casos en que el componente formativo de las Prácticas es más bien escaso. Por su parte, los responsables de los centros se fijan sobre todo en las características de la empresa. Tratándose de especialidades técnicas, por ejemplo, la tecnología de que disponga la empresa suele contar bastante, al igual que su importancia dentro del sector.

En este sentido, cuando existen posibilidades de elección, los centros prefieren en general empresas medianas o grandes. Algo en lo que suelen coincidir también los alumnos. No debe, sin embargo, absolutizarse el tema. Lo fundamental no es el tamaño de la empresa, sino las condiciones que reúne para la realización de las Prácticas: la tecnología, sin duda, pero también el interés del personal que se ocupa de los alumnos y las potencialidades formativas de las tareas que se les encomienda.

Ciertamente, las posibilidades de que esto se dé son, en general, mayores en las empresas medianas y grandes; pero no

en todas ni necesariamente. De hecho, existe una serie de empresas que no tienen por qué ser de gran tamaño y que pueden constituir un entorno favorable para el aprendizaje y la formación de los jóvenes. El hecho mismo de que en este tipo de empresas la persona tenga a menudo que realizar una variedad de tareas o valérselas por sí misma para resolver problemas, puede contribuir al desarrollo de cualificaciones profesionales y personales que no son siempre tan accesibles en las grandes empresas, debido a su mayor grado de especialización y de división del trabajo.

Y no hay que olvidar el peso tan importante que tienen las 'pymes' en la economía española. Por eso precisamente, si se quiere preparar a los jóvenes para ese tipo de empresas, habrá que formarlos también en ellas, aprovechando al máximo sus potencialidades de formación y aprendizaje.

Ahora bien, independientemente de las posibilidades que existen en unos tipos de empresas y otros, la realidad es que hoy por hoy la selección de las empresas para la realización de Prácticas en alternancia sigue siendo un tema sin resolver, tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo.

Y el problema se va a agudizar sin duda con la generalización de la Reforma, ya que va a hacer falta un mayor número de plazas disponibles en las empresas; sobre todo, si se tiene en cuenta que han de ser plazas con unas determinadas características desde el punto de vista formativo. Y está por ver en qué medida las empresas van a responder a este tipo de necesidades de la formación profesional inicial.

2.2. Programación y seguimiento.

El análisis de los datos relativos a este tema proporciona una idea de conjunto bastante clara: en general, no existe realmente una programación de las Prácticas hecha entre

centro y empresa. Normalmente es la empresa la que decide lo que van a hacer los alumnos durante el período de Prácticas. En algunos casos -los menos- la propia empresa tiene un departamento de Formación para su personal y, cuando le llegan alumnos en Prácticas, tiende a aplicarles los mismos esquemas. Lo que predomina en la mayoría de los casos, sin embargo, es el aprendizaje en el puesto de trabajo, sin más, ya que no tienen ningún sistema de formación organizado.

Desde un punto de vista formal, en el Convenio que se firma, siempre se pone algo sobre las actividades que van a realizar los alumnos en la empresa. Pero suelen ser cuestiones muy genéricas, que apenas repercuten sobre lo que ocurre después en la realidad. De hecho, se puede decir que son los intereses y necesidades de la empresa los que realmente determinan el tipo de tareas y actividades que desarrollan los alumnos. En este sentido, el centro interviene en el proceso sólo 'a posteriori', una vez que los alumnos están ya en la empresa: el tutor trata de informarse de lo que están haciendo y, si no hay problemas serios ni se quejan los alumnos, la cosa sigue adelante sin más.

En los centros de Reforma, como hemos podido observar, se nota cierto cambio respecto de esta situación general. El que las Prácticas formen parte de manera obligatoria del contenido del Módulo Profesional contribuye a otorgarles mayor importancia y ello lleva a una programación más seria de las mismas. Aunque la realidad sigue estando a menudo todavía bastante lejos de los deseos y de las aspiraciones de los propios responsables de los centros. La tendencia a que, en último término, sea la dinámica del trabajo y de la producción la que prime sobre los objetivos de formación de los jóvenes, está siempre presente.

De todos modos, en el caso de estos centros se es ya más consciente de que en la empresa tiene que organizarse específicamente un proceso formativo, con unos 'objetivos' a alcanzar y unos 'pasos' a seguir para ello. Todo lo cual ha de estar previamente acordado entre centro y empresa, para que

después pueda llevarse un control sobre su ejecución. La configuración misma de los Módulos ayuda, sin duda, a esta mayor precisión en objetivos y modo de alcanzarlos.

La existencia de algún tipo de planificación previa de las Prácticas es ya un paso en la dirección correcta. Pero, obviamente, no basta. Está después el problema fundamental de conseguir que lo acordado entre centro y empresa se cumpla. De ahí la importancia del seguimiento de lo que ocurre en la empresa por parte del centro. La realidad, como hemos podido observar, es que el seguimiento que tiene lugar en muchos de los casos dista bastante de lo que sería de desear. No está demasiado organizado; y, en cuanto a su contenido, se ocupa poco de evaluar los resultados formativos de las Prácticas.

Tal y como están hoy las cosas, si el seguimiento no funciona es porque hay una cuestión de fondo que lo hace difícil: la situación de inferioridad respecto de las empresas en que se encuentran muchos centros. En la medida en que es la empresa la que realmente decide lo que hacen los alumnos, el control que pueda ejercer el centro va a ser siempre externo y bastante superficial, con pocas posibilidades de incidir realmente en lo que allí ocurre.

La idea que subyace a menudo en las relaciones entre centros y empresas es que la empresa hace un favor al centro, por lo que éste no puede ser demasiado exigente. Se entiende que es la empresa la que acepta que los alumnos hagan Prácticas en el marco de su proceso de trabajo y, por consiguiente, es normal que sea ella quien organice las cosas de acuerdo con las necesidades de ese mismo proceso. En este sentido, los propios profesores de los centros son conscientes de que determinadas exigencias por su parte serían vistas por las empresas como una ingerencia externa en sus asuntos.

El problema está precisamente en que se vea el seguimiento como ingerencia. La única manera de evitar esto es que

centro y empresa sientan que están participando en un proceso conjunto, al que ambos aportan y del que ambos reciben. Lo que supone un acuerdo previo, en que cada una de las partes sabe cuáles son sus derechos y obligaciones; y, consiguientemente, una programación conjunta de lo que van a realizar los alumnos en la empresa.

Es precisamente la falta de este acuerdo previo, y de esta programación, lo que hace hoy difícil, a la vez que poco fructífero, cualquier intento de control sobre lo que ocurre en la empresa por parte del centro. La pretensión de controlar desde fuera lo que ocurre en la empresa es poco realista, además de no producir el resultado que se busca. Sólo en el marco de una estrecha colaboración entre centro y empresa, se puede garantizar el cumplimiento de los objetivos de las Prácticas. Y esto implica, por supuesto, una empresa que toma en serio la formación de los alumnos; pero también un sistema educativo que dedica al proyecto conjunto el personal y los medios necesarios.

2.3. Resultados: formación técnica y profesional.

Si hay algo en lo que todos parecen coincidir a la hora de enjuiciar los resultados del programa de Prácticas en alternancia, es en su acción socializadora de los jóvenes en relación con el mundo del trabajo. Durante el período de Prácticas, los alumnos aprenden a 'manejarse' en un mundo muy diferente del que hasta entonces han conocido en el centro escolar, como es el mundo de la empresa. Es un primer contacto con el mundo laboral que les ayuda a ir asimilando poco a poco los valores y normas sociales que rigen en él.

Los resultados desde el punto de vista de la formación técnica de los alumnos son, sin embargo, menos claros. A este respecto, la situación deja todavía bastante que desear en muchos casos, como hemos podido constatar en nuestra investigación.

El que los jóvenes se formen técnica y profesionalmente durante el período de Prácticas depende del tipo de tareas y actividades que se les encomiende. Una cosa son las posibilidades formativas que, en principio, existen en una empresa y otra muy diferente las que, de hecho, tiene el alumno de acuerdo con el puesto que ocupa o las tareas que realiza. El problema está en que la selección de este puesto y la fijación de estas tareas se hacen más de acuerdo con las necesidades de la empresa que con la formación de los jóvenes.

En este sentido, hay empresas en que los objetivos del programa de Prácticas se ven totalmente desvirtuados: simplemente se utiliza a los alumnos para cubrir huecos, ahorrándose así el tener que contratar a otras personas. El fenómeno tiende a darse sobre todo en las pequeñas empresas, como hemos podido constatar.

De manera más general, son bastantes las empresas que mantienen a los jóvenes haciendo tareas rutinarias y repetitivas, en las que no hay mucho que enseñar ni que aprender. Se les dice al principio lo que tienen que hacer y se les remite a una persona para que puedan preguntar en caso de duda. El aprendizaje que tiene lugar en estas condiciones es muy limitado: al tratarse de tareas no muy complicadas, se aprende enseguida las cuatro cosas que hay que tener en cuenta para poderlas realizar. De hecho, en la mayoría de los casos, no existe plan alguno de formación. Ni se fijan objetivos ni se señalan tareas apropiadas para alcanzarlos. Todo se reduce a la experiencia que el alumno pueda buenamente adquirir al realizar el trabajo.

Ciertamente, nos hemos encontrado también con situaciones en que los jóvenes han vivido durante el período de Prácticas una buena experiencia de formación y aprendizaje. Es el caso, por ejemplo, de administrativos que han estado en oficinas bancarias realizando muchas de las tareas que lleva a cabo el personal laboral en el desarrollo cotidiano de su actividad, incluida la atención directa al cliente. O, en el caso de especialidades técnicas como la Electrónica, por ejemplo, han entrado en

contacto con tecnologías que no habían visto anteriormente y han tenido que hacer frente a tareas que les exigían un verdadero esfuerzo de aprendizaje. Algunos de ellos, no sólo han desarrollado experiencia a través de la práctica, sino que han llegado además a adquirir nuevos conocimientos teóricos, más allá de los que les había proporcionado el centro.

En alguna de las empresas estudiadas hemos podido constatar incluso la existencia de una cierta pedagogía en el desarrollo de las Prácticas. En uno de los casos, por ejemplo, tienen organizadas las Prácticas en forma de proceso, con fases sucesivas, permitiendo así avanzar al alumno de lo más fácil a lo más difícil. Asimismo, a medida que iba pasando de unas fases a otras, se otorgaba al alumno mayores grados de autonomía en la realización de las tareas. Acompañado todo ello con el soporte de la ayuda técnica necesaria por parte de trabajadores cualificados y del personal responsable.

Con todo, incluso en casos como éste, el actual programa de Prácticas en alternancia, tal y como está funcionando, tiene sus limitaciones. Como es lógico, toda empresa plantea sus actividades -en este caso, la de formación del personal- de acuerdo con sus intereses y sus objetivos particulares. Y es normal. Por eso, en la medida en que la organización de las Prácticas está exclusivamente en sus manos, no es de extrañar que la empresa las oriente fundamentalmente a preparar a los jóvenes para puestos de trabajo determinados, que es lo que le interesa.

En este sentido, se hace notar, como hemos señalado antes, la falta de una programación conjunta entre los responsables del centro escolar y la empresa, que es lo que podría permitir plantear un proceso formativo menos condicionado por las exigencias particulares de la empresa y más por los contenidos profesionales que se consideren indispensables desde el punto de vista de la especialidad. Lo que contribuiría a articular las Prácticas en la empresa con las correspondientes materias teórico-tecnológicas del plan de estudios que siguen los alumnos

en el centro.

3. Empresas y 'formación concertada'.

Si se quiere montar un verdadero sistema de Formación Profesional concertada como pretende la Reforma, la implicación de las empresas es fundamental. Esto es fácil de decir y de formular como objetivo deseable; pero, bastante más complicado de llevar a la práctica y de hacerlo realidad.

Y es que la aplicación de la Reforma en este punto requiere que se den nuevos pasos, más allá de lo que ha venido haciéndose hasta ahora. Es necesario, como se nos ha señalado en alguno de los centros, que las empresas pasen del interés por la formación, que ya existe en un cierto número de ellas, a una mayor implicación real, con sus recursos y su personal, en el desarrollo de la formación profesional inicial.

Para que se dé realmente formación en las empresas, tiene que organizarse en ellas una programación de actividades formativas explícitas, y no sólo la práctica laboral en un puesto de trabajo, como viene ocurriendo con las Prácticas en la mayoría de los casos. Ciertamente, haciendo cosas siempre se aprende algo: la realización de las tareas y actividades que se encomienda a los jóvenes en las empresas les ayuda a adquirir una cierta experiencia, sobre todo si se tiene en cuenta que es su primer contacto con la actividad laboral. Pero, de ahí a que se les proporcione realmente una formación en sus respectivas especialidades, que complemente la que reciben en los centros, hay todavía un gran trecho por recorrer.

El paso a esta nueva situación plantea a las empresas exigencias importantes, no siempre fáciles de llevar a la práctica. En dos aspectos, fundamentalmente. Por un lado, es

preciso configurar verdaderos 'puestos formativos', el desempeño de cuyas tareas permita preparar a la persona en los principales aspectos técnicos y profesionales de la especialidad de que se trate. Lo que, en muchos casos, requerirá algún tipo de rotación de puestos o incluso la combinación de varias empresas, cuando la aportación de una sola empresa no sea suficiente para proporcionar la práctica que requiere un determinado perfil profesional.

La cuestión del personal que se ocupa de los jóvenes en formación es el otro factor fundamental que ha de cambiar bastante si se quiere que los nuevos planteamientos tengan éxito. Como hemos podido constatar, de la capacidad y dedicación de este personal depende en gran medida que los jóvenes aprendan y se formen realmente. El problema está en que éste es, en general, uno de los aspectos menos atendidos y organizados por parte de las empresas.

La creación de puestos formativos y la dedicación de personal cualificado que atienda las actividades de formación son los dos pilares sobre los que ha de asentarse la participación de las empresas en la tarea común de la formación profesional de los jóvenes. Pero, a su vez, para que estos dos aspectos funcionen realmente, es necesario el apoyo de un marco institucional previo y de una buena infraestructura organizativa.

Si se quiere configurar un sistema de 'formación concertada' serio, de calidad y con perspectivas de futuro, es evidente que hay que construir un marco institucional estable, que permita regular las relaciones entre centros escolares, empresas y jóvenes, especificando los derechos y obligaciones de cada uno.

Los centros escolares son los primeros interesados en el desarrollo de este marco institucional. Actualmente, sienten que se les han encomendado tareas para las que no están preparados. La negociación con las empresas, algo que debería estar

organizado a niveles superiores, que es donde existe el poder de negociación suficiente, se ha dejado en sus manos. Tratan de arreglárselas como pueden, pero se sienten muy desprotegidos ante las empresas. Echan en falta la existencia de ese marco institucional, acordado entre la Administración y las empresas, dentro del cual puedan ellos funcionar en mejores condiciones. Un marco en que estén ya estipulados de antemano los puntos fundamentales: status de los alumnos en la empresa, objetivos de formación a alcanzar, personal que se dedica a ello por parte de la empresa, etc.

Por otro lado, este marco institucional puede contribuir a una mejor selección de las empresas. Se iría así configurando poco a poco una red de empresas adecuadas para la formación. Hoy por hoy, cada centro hace lo que puede en este sentido; pero es evidente que una mejor organización facilitaría la labor de los centros en el desempeño de esta tarea. Hace falta un 'registro de empresas' o algo similar, donde estén incluidos todos aquellos centros de trabajo, públicos y privados, que reúnan las condiciones imprescindibles para un buen desarrollo de la formación en las distintas especialidades. Y, en este sentido, la Administración pública, a todos los niveles, debería ser la primera en implicarse con sus medios y su personal. Cosa que no parece darse hoy todavía con demasiada frecuencia, al menos por lo que nosotros hemos podido observar.

Pero no es sólo cuestión de regulación. Para que un sistema de formación concertada funcione realmente, necesita el apoyo de una buena infraestructura organizativa. Y esto requiere dedicación de recursos y de personal, así como la voluntad decidida por parte de todos de implicarse en la tarea, para ir poco a poco encontrando las formas y modos de funcionar más adecuados.

El sistema educativo tendrá que poner de su parte bastante más de lo que ha puesto hasta ahora en el caso de las Prácticas en alternancia. Habrá de dedicar más recursos y más

personal a esta tarea. Pero, sobre todo, habrá de favorecer con todos los medios a su alcance el desarrollo de un clima, entre el profesorado y en el funcionamiento de los centros, más abierto al mundo laboral y más consciente de la importancia de éste para la formación de los alumnos y su inserción profesional.

El cambio más importante ha de venir, sin embargo, del lado de las empresas. Y ha de hacerse notar tanto desde el punto de vista cuantitativo como cualitativo.

En la medida en que los Módulos Profesionales alcancen un cierto nivel y prestigio y, consiguientemente, sean numerosos los jóvenes que pasen por ellos, van a hacer falta bastantes plazas en las empresas. Es cierto que, por lo que hemos visto en relación con el programa de Prácticas en alternancia, en estos años ha aumentado el número de empresas dispuestas a colaborar, dadas las ventajas que ha supuesto tener alumnos de FP en Prácticas. Pero faltan empresas que reúnan las condiciones necesarias para que la estancia de los alumnos en ellas sea realmente fructífera. El problema se va a agudizar sin duda en la medida en que se pida de las empresas un mayor esfuerzo en términos de puestos formativos y de personal dedicado a la tarea.

En este sentido, lo cuantitativo va unido a lo cualitativo; aunque, por eso mismo, pueden obstaculizarse mutuamente. Por un lado, la aceptación de los Módulos Profesionales por los jóvenes va a depender en gran medida de la aportación que hagan a ellos las empresas en términos de formación y de posibilidades de empleo. A su vez, está por ver en qué medida las empresas van a responder a este tipo de necesidades de la formación profesional inicial, a partir del momento en que las ventajas no sean ya tan claras como han podido ser hasta ahora. Estaríamos de alguna manera ante un círculo vicioso, que se trataría precisamente de convertir en círculo 'virtuoso'.

En aquellas empresas que, como algunas de las que hemos estudiado, ven la formación de sus trabajadores y empleados como

una inversión y, por tanto, dedican a ello recursos y personal, posiblemente no sea tan difícil lograr de su parte una mayor implicación en la formación profesional inicial. En ellas puede llegarse a un cierto equilibrio entre lo que aportan y lo que reciben. Y, aunque ahora se les planteen nuevas exigencias, todavía les será rentable participar en un sistema de formación concertada que puede suponerles bastantes beneficios.

Este tipo de empresas tiene necesidad de una fuerza de trabajo cada vez más cualificada. Toda una serie de factores como son la competencia del mercado, las exigencias de calidad del producto o del servicio, la rapidez del cambio tecnológico, la flexibilidad funcional en la organización del trabajo, etc., empujan en esa dirección, y van a hacerlo todavía más en el futuro. Son, además, empresas que cuentan con recursos y personal para ello, lo que hace que de hecho tengan ya montado a menudo algún tipo de formación para su personal, al menos en lo que se refiere a su adecuación a puestos de trabajo concretos.

Tendrán, sin duda, que hacer ajustes, en la medida en que la formación a la que se les pide colaboren va más allá de la pura preparación para un determinado puesto de trabajo. En la formación profesional inicial, se trata de desarrollar cualificaciones 'transferibles', es decir cualificaciones que no se limitan exclusivamente a los puestos 'específicos' de una determinada empresa, sino que responden a objetivos más amplios como son los propios de un campo profesional. Son, por tanto, cualificaciones que pueden aplicarse a una mayor variedad de empresas y de contextos laborales, con el riesgo de pérdida de esa fuerza de trabajo que esto puede suponer para la empresa concreta que ha contribuido a su formación. Con todo, siempre estarán ahí también los aspectos formativos específicos, que permitirán a la empresa adecuar esa fuerza de trabajo joven a sus propias necesidades.

No hay que olvidar, sin embargo, que estamos hablando todavía de minorías, tanto en lo que se refiere a las empresas

como al contingente de jóvenes que se beneficia de esa formación. En el caso del programa de Prácticas en alternancia, por ejemplo, aún teniendo en cuenta el desarrollo de los últimos años, son minoría los alumnos de FP que han pasado por él. Han quedado excluidos gran cantidad de jóvenes a los que el programa podía haber sido realmente útil como mecanismo de inserción laboral, tanto desde el punto de vista formativo como del empleo. Y dentro de ellos hay que incluir no sólo a los alumnos de FP que abandonan los estudios en los primeros cursos, sino también a todos aquellos de BUP que no prosiguen estudios y necesitan, por consiguiente, estar en condiciones para incorporarse al mundo laboral.

En principio, esto es lo que va a ocurrir ahora con los Módulos Profesionales, en la medida en que pasen por ellos todos cuantos vayan a incorporarse al trabajo al término de la ESO o de los Bachilleratos. ¿Va a haber plazas para todos ellos en las empresas? ¿Y plazas en condiciones desde un punto de vista formativo? La pregunta puede llegar a ser aún más acuciante en la medida en que la Formación Profesional, sea de nivel medio o superior, se configure en ciclos de más de un curso académico, ya que ello supondría incrementar considerablemente la disponibilidad de plazas en las empresas. Y puede que haya que llegar a una situación de este tipo si se quiere proporcionar una formación profesional digna de tal nombre, tanto a nivel de obreros cualificados como de técnicos intermedios.

Esto supone que han de participar en la formación concertada un número de empresas bastante mayor que el de esa minoría de que hablábamos antes. Empresas, para las que la relación entre lo que se les pide y lo que van a recibir en contrapartida puede no ser ya tan favorable. Muchas de ellas son, además, empresas que no tienen experiencia en el tema de la formación y que, aunque exista en ellas una cierta potencialidad formativa, no disponen del personal ni de la capacidad de organización necesarios para su desarrollo.

En el caso de estas empresas, se plantean dos series de problemas, que habrá que resolver si se desea construir un verdadero sistema de formación profesional concertada. Unos, los que se refieren a la motivación de las empresas. ¿Qué conjunto de factores y de incentivos pueden llegar a configurar una situación tal que las empresas consideren rentable su implicación en tareas formativas? Los otros afectan a su capacidad para desarrollar esas tareas formativas. ¿Cómo apoyar a toda una serie de empresas que pueden llegar a ver el interés de participar en programas de formación concertada, pero que no disponen de la organización, el personal y los medios adecuados para ello?

La primera es sin duda la cuestión fundamental; y, posiblemente, la menos fácil de resolver, ya que depende de la relación que pueda tener en cada caso la formación con el desarrollo del proceso productivo o de servicios de que se trate. La implicación en tareas formativas es algo que sólo se produce en la medida en que la empresa ve su utilidad para el mejor aprovechamiento de los recursos humanos de que dispone o que piensa contratar. En este sentido, ciertas empresas pueden estar dispuestas a colaborar con el sistema educativo en programas de formación concertada para los jóvenes si esa colaboración, además de ser un cauce de selección y preparación de los nuevos contratos, supone también una oportunidad para la formación continua y el reciclaje de sus trabajadores.

En la medida en que exista interés y deseo de colaborar por parte de las empresas, las cuestiones de organización y funcionamiento de la formación concertada serán más fáciles de resolver. Aunque, por otro lado, también es cierto que la implicación de las empresas se verá facilitada en la medida en que exista una infraestructura organizativa que las apoye y les ayude a llevar a cabo las tareas formativas. Infraestructura que habrá de irse configurando poco a poco entre todos: la Administración, aportando recursos y personal, las empresas y sus organizaciones -por áreas geográficas y sectores productivos-, los sindicatos y sus representantes en las empresas, y el propio

sistema educativo, tanto a nivel provincial y local, como de los centros concretos que participen en la formación concertada.

Y en esto, cuando se compara nuestra situación con la de otros países europeos, tenemos todavía bastante camino por recorrer. Camino que no va a ser fácil, ya que implica cambios en la actuación de todos, Administración, empresas, sindicatos y centros educativos, además de suponer la aceptación de responsabilidades compartidas y de esfuerzos importantes para sacar la tarea adelante. La construcción de un nuevo entramado institucional en una sociedad es siempre algo complejo, condicionado como está por las instituciones existentes, cada una de ellas con sus características y modos de funcionar propios, así como por los intereses y planteamientos de los diferentes actores sociales implicados en el proceso.

REFERENCIAS.

- ADAMSKI, J. y GROOTINGS, P. (eds.), (1989) Youth, Education and Work in Europe, Routledge, Londres.
- ALEMANY, M.C., (1990) "¿Las prácticas en empresa: Hacia una redefinición del aprendizaje y del lugar de formación?", Revista de Educación, 293, 175-183.
- APPAY, B., (1990) "Reorganisation des procès de travail et evolution des systèmes éducatifs", XII Congreso Mundial de Sociología, Madrid.
- ASHTON, D. y otros, (1987) Restructuring the Labor Market: Implications for Youth, Macmillan, Londres.
- AUDIER, F., (1991) "Secteurs d'activité économique et emploi de jeunes à la sortie du système éducatif", Formation Emploi, 31, 46-60.
- BERTIER, M.S. y DOST, F., (1987) "Ecole-entreprise, quel rapprochement?", Economie et Humanisme, 298, Nov.- Dic., 27-35.
- BORJA, A. (1990) "Educación y nuevas tecnologías. Reflexión sobre los cambios en perfiles profesionales", Revista de Educación, 293, 221-252.
- BROCHIER, D., FROMENT, J.P. Y D'IRIBARNE, A., (1990) "La formation en alternance intégrée à la production", Formation Emploi, 30, 3-19.

- BURKE, G. y RUMBERGER, R. W., (eds.), (1987) The future impact of technology on work and education, Falmer Press, Philadelphia.
- C.E.D.E.F.O.P., (1983) "La Formation en Alternance", n° monográfico de Formation Professionnelle, 12.
- C.E.D.E.F.O.P., (1988) "Las partes sociales y la formación profesional", n° monográfico de Boletín de Formación Profesional, 2.
- C.E.D.E.F.O.P., (1989) "Educación general y formación profesional", n° monográfico de Formación Profesional, 1.
- C.E.I.M., (1991) Necesidades de formación en las empresas de la Comunidad de Madrid, Madrid.
- CANTOR, I., (1989) Vocational Education and Training in the Developed World: Comparative Study, Routledge, Nueva York.
- CARABAÑA, J., (1988a) "En torno a la Formación Profesional y el mercado de Trabajo", en II Congreso Mundial Vasco, Planificación de la Educación y Mercado de Trabajo, Narcea, Madrid.
- CASAL, J.; MASJUAN, M. y PLANAS, J., (1990) "La inserción social de los jóvenes", Revista de Educación, 293, 109-122.
- CASTILLO, J.J., (1991) "Diseño del trabajo y cualificación de los trabajadores", en J.J. Castillo, (ed.) La automoción y el futuro del trabajo, MTSS, Madrid (2ª ed.), 261-336.
- COLEMAN, J.S. y HUSEN, T., (1989) Inserción de los jóvenes en una sociedad en cambio, Narcea, Madrid.
- COMISION de la CEE, (1991) La Formación Profesional en la Comunidad Europea para los años 90, Memorandum de la Comisión, COM(91) 397, Bruselas.
- CRESSEY, P., (1990) "Tendencias de la participación de los trabajadores en las nuevas tecnologías", Sociología del Trabajo, 9, 89-116.
- CUMMING, J., (1988) "Employer and educator expectations for youth: Fostering the need for greater collaboration and development", British Journal of Education and Work, 2, 2, 15-25.
- D.E.U.I., (1990) Formación Profesional en alternancia. Evaluación de la experiencia vasca, Dpto. de Educación, Universidades e Investigación, Gobierno Vasco, Vitoria-Gasteiz.
- DE PABLO, A., (1993a) La vinculación de la Formación Profesional con el mundo del trabajo, C.I.D.E., Madrid.
- DE PABLO, A., (1993b) "Inserción profesional de los jóvenes y

- Reforma educativa", Educación y Sociedad, en prensa.
- FERNANDEZ ENGUIITA, M., (1990) Educación, Formación y Empleo en el umbral de los noventa, C.I.D.E., Madrid.
- FINEGOLD, D. y SOSKICE, D., (1988) "The failure of training in Britain; Analysis and Prescription", Oxford Review of Economic Policy, 4, 3, 21-53.
- FINEGOLD, D., (1992) "Institutional incentives and skill creation: Preconditions for a high-skill equilibrium", en Ryan, P. (ed.), International Comparisons of Vocational Education and Training for Intermediate Skills, Falmer Press, Londres.
- GARRIDO, L. y TOHARIA, L., (1991) Perspectivas de las ocupaciones y la formación en la España de los 90, Inst. Estudios y Análisis Económicos, M.E.H., Madrid.
- GLEESON, D., (1989) The Paradox of Training, Open Univ. Press, Londres.
- HAMILTON, S.F., (1990) Apprenticeship for Adulthood. Preparing Youth for the Future, Free Press, New York.
- HERRANZ GONZALEZ, R., (1990) "La inserción laboral de los técnicos especialistas de FP2: Un análisis comparado de las orientaciones y experiencia de empleo en tres mercados locales de trabajo", Revista de Educación, 293, 151-173.
- HOMS, O., (1991) "Cualificación y formación en las empresas españolas", en Miguelez, F. y Prieto C. (eds.), Las relaciones laborales en España, Siglo XXI, Madrid, 117-130.
- HOMS, O., KRUES, W., ORDOVAS, R. y PRIES, L., (1987) Cambios de cualificación en las empresas españolas, Fundación IESA, Madrid.
- JUNANKAR, P.N. (ed.), (1987) From School to Unemployment? The Labour Market for Young People, Macmillan, Londres.
- LANE, Ch., (1988) "Industrial change in Europe: The pursuit of flexible specialisation in Britain and West Germany", Work, Employment and Society, 2, 2, 141-168.
- LINDLEY, R.M., (1991) "Interactions in the Markets for Education Training and Labour: A European Perspective on Intermediate Skills", en Ryan, P. (ed.), International Comparisons of Vocational Education and Training for Intermediate Skills, Falmer Press, Londres.
- LITTECK, W. y HEISIG, U., (1990) "Competence and control in the redesign of work: White-collar workers in the Federal Republic of Germany", XII Congreso Mundial de Sociología, Madrid.

- LOPE, A. y MARTIN ARTILES, A., (1992) "Cambio técnico y recualificación. Formación y adquisición de las cualificaciones en la empresa", IV Congreso español de Sociología, Madrid.
- M.E.C., (1990) Estudio sobre el programa de Prácticas en Alter-
nancia, S.I.T.E., Madrid.
- M.E.C., (1992) Plan de Reforma de la Formación Profesional, Madrid.
- M.E.C., (1988) Proyecto para la Reforma de la Educación Técnico-
Profesional. Propuesta para debate, Mº Educación y Ciencia, Madrid.
- M.E.C., (1989a) Libro blanco para la reforma del sistema educa-
tivo, Mº Educación y Ciencia, Madrid.
- MARSDEN, D.W. y GERME, J.F., (1991) "Young people and entry paths to long-term jobs in France and Great Britain", en Ryan, P.; Garonna, P. y Edwards, R.C. (eds.), The Problem of Youth: The Regulation of Youth Employment and Training in Advanced Economies, Macmillan, Londres.
- MERCHIER, J., (1991) "L'organisation du travail et la formation dans la métallurgie: Les recherches des dix dernières années", Formation Emploi, 31, 17-32.
- MOLERO, J., BUESA, M. y FERNANDEZ, J., (1990) Demandas del sistema productivo español y adaptación de la oferta educativa, C.I.D.E., Madrid.
- OSTERMANN, P., (1988) Employment Futures, Oxford Univ. Press.
- PLANAS, J.; MASJUAN, J.M. y CASAL, J., (1990) La transición de la escuela a la vida activa, C.I.D.E., Madrid.
- PRIETO, C., (1991) "Las prácticas empresariales de gestión de la fuerza de trabajo" en Miguelez, F. y Prieto, C. (eds.), Las Relaciones Laborales en España, Siglo XXI, Madrid, 185-212.
- ROSENBAUM, J.E. y otros, (1990) "Market and network theories of the transition from High School to work", Annual Review of Sociology, 16, 263-299.
- RYAN, P., GARONNA, P. y EDWARDS, R.C. (eds.), (1991) The problem of Youth: The Regulation of Youth Employment and Training in Advanced Economies, Macmillan, Londres.
- RYAN, P. (ed.), (1991) International Comparisons of Vocational Education and Training for Intermediate Skills, Falmer Press, Londres.
- SAEZ, F., (1991) Tecnología y empleo en España: Situación y perspectivas, Inst. Estudios y Análisis Económicos, M.E.H., Madrid.

- SANCHIS, E., (1991) De la escuela al paro, Siglo XXI, Madrid.
- SPOURS, K. y YOUNG, M., (1988) "Beyond Vocationalism: A new perspective on the relationship between work and education", British Journal of Education and Work, 2, 2, 5-13.
- STREEK, W., (1989) "Skills and the limits of Neo-Liberalism: The enterprise of the future as a place of learning", Work, Employment and Society, 3, 1, 89-104.
- WALLACE, M. y CROSS, M. (eds.), (1990) Youth in Transition: The Sociology of Youth and Youth Policy, Falmer Press, Londres.